

# 幼児教育における子どもの主体性についての一考察

荒川 志津代・吉村 智恵子

## A Study on Subjectivity in Early Childhood Education

Shizuyo ARAKAWA and Chieko YOSHIMURA

### 1. 問題

周知のように現行の幼稚園教育要領が示す「幼稚園教育の基本」には、幼児期における教育が環境を通して行うものであることが記され、重視する事項が3項目書かれている。その第1番目が、幼児の特性を考慮して、「幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること。」である。そして記載された3つの事項を重視して教育を行う際、「教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。」とされている。さらに保育所保育指針においても、「保育の方法」の項の中に、「子どもが自発的、意欲的に関わられるような環境を構成し、子どもの主体的な活動や子ども相互の関わりを大切にすること。特に、乳幼児期にふさわしい体験が得られるように、生活や遊びを通して総合的に保育すること。」の記載がある。義務教育同様に就学前教育においても、子どもの主体的な活動が求められている。執筆時現在、幼稚園教育要領の平成30年度実施に向けての改定が進んでいるが、子どもの主体性の育成が大切にされることには変わりがない。

その具体的な活動とはどのようなものであろうか。「幼児期にふさわしい」活動や「乳幼児期にふさわしい」活動が現場では幅広く解釈されているのと同様に、保育実践の場における「主体的な活動」の捉え方は一様とは言い難い。教育の場で主体性が話題になってから久しく、すでに熟知された事項のようでありながら、実践の様相は様々なのである。自身では主体的保育を行ってきたと自覚していた保育者が、他者の保育を見学した時、自身の実践について大いに反省させられるということもしばしばある。これまでも指摘されている<sup>1)</sup>が、主体的な活動あるいは主体性というものが、主観的な解釈に委ねられているのである。個々の機関や個人における主観的な思いは大切であるし、多様であること自体はむしろ望ましいことではあるのだが、同じ言葉で異なる内容を表すまでに多様性の幅が広がる事態は、保育における質の向上を検討する時、障壁となる。言葉が熟知されているがゆえに、意味を深く問わずに唱え言葉のように使われているとも見えるのである。

そこで本稿は、幼児期や幼児教育における主体性に関する先行の論議を概観・整理して、「主体的な活動」がどのように解釈されているかを明らかにし、主体的な活動を行う際の問題の所在を見いだすことを目的にする。具体的な保育の場における問題点を明らかにし、保育実践の質の向上に寄与したい。

## 2. 幼児教育における「主体性」の出現

幼児教育において主体性という言葉がしばしば用いられるようになったのは、1989年の幼稚園教育要領以降である。平成元（1989）年改正の幼稚園教育要領「第1章総則 1. 幼稚園教育の基本」に、幼児の主体的な活動に関して、現在の「幼稚園教育の基本」における項目記述と同等の文言が出現している。そして平成10（1998）年改正の幼稚園教育要領で、その主体的な活動が確保されるよう環境を構成することが加えられて、平成20年度の改定にも引き継がれている。

それ以前つまり昭和30年代における2度の改定版では、「主体」という単語は見あたらないが、それに近い単語として「自主」が使われている。昭和31（1956）年では、「第1章 幼稚園教育の目標」に示された5項目の2番目に、「園内において、集団生活を経験させ、喜んでこれに参加する態度と協同、自主及び自律の精神の芽生えを養うこと。」とある。昭和38（1963）年では、「基本方針」の6番目に、「幼児に必要な養護や世話を行うとともに、自主的、自発的な活動を促し、自立の態度を養うようにすること。」とある。

この「自主」や「自発」は、1989年改定以後の教育要領にも引き継がれ、「幼稚園教育の基本」の2番目に、「自発的な活動としての遊び」として記載されている。保育所保育指針においても、「自発的」と「主体的」は併記されている。1989年以前の教育要領では、「ことばの正しい使い方を身につける」等の文言に見られるように到達すべき枠組みが、現在よりはより明確に示されているという側面があった。それにもかかわらず「自主」や「自発」の語が頻繁に用いられ意欲や態度を重視する姿勢が見られるのは、倉橋惣三以来の児童中心主義思想が、幼児教育に影響を与える専門家においては思想の底流にあったからであろう。

1989年の改訂版においては、その児童中心主義の「自主」や「自発」を尊重する姿勢を残しつつも、さらに「主体的」活動を目指すことを記載した。この事実から、1989年以降の教育要領で言う「主体的」活動は、単なる「自主」的、「自発的」活動だけではないことが明らかである。幼児の自主的・自発的活動に関する研究の蓄積があっても、政策として、新たな単語である「主体」を用いる必要があった。幼児期における「主体的活動」の具体的姿は明らかではないが、文言としては、1987年の文部省の教育課程審議会答申にある「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成」の影響を受けていると考えられる。幼児期には、その第一歩としての主体的活動が位置づけられているのだと推定される。

## 3. 幼児の「主体性」とは何か

1987年の文部省の教育課程審議会答申に賛同するにしても批判するにしても、児童期以降の子どもを想定してのことなら、「主体的」という言葉の意味を理解しやすい。しかし乳幼児を対象として、「自発的」「自主的」活動とは異なって表現しなければならない「主体的」活動とは何か。戸惑いが発生するのは当然である。

「主体的」の辞書的定義は、「ある活動や思考などをなす時、その主体となって働きかけるさま。他のものによって導かれるのではなく、自己の純粋な立場において行うさま。」（広辞苑第六版）である。しかしこの定義は、「自己」や「主体」という近代的な概念なしに成立しえず、歴史的文化的背景を負った概念であると考えられる。この点からの主体性に関する検討は本稿の範囲を超えるが、「主体性」がアプリアリに存在するものではないことを確認しておきたい。また乳幼児の場合、自己意識や自我と称されるものの発達との関連が問われてくる。自己の成立を待たずに、主体が存在するわけではないからである。子どもの発達という側面に関心を持つ

者にとっては、幼児の主体性はどのように捉えられたのであろうか。

## 1) 子どもの発達に照らして

発達心理学者の新井邦二郎 (1992)<sup>2)</sup> は、教育の領域ではしばしば登場するものの心理学的には扱われてこなかった幼児の主体性について、「主体性は生活的、社会的場面において、自分の判断や意志に基づいて、行動を開始したり方向づけたり、その調整を行おうとする性質」として、「要するに、『自我の成熟・確立』、『自分自身の主人公になること』が、主体性の発達であると理解できる。」<sup>3)</sup> と述べる。そして「自主性」との関係については、「主体性のほうが自主性よりも子どもの自我の確立とかかわりが深い」<sup>4)</sup> と考えている。そこで自主性に関する尺度化の先行研究を踏まえ、主体性に関する独自の「教師評定尺度」を作成した。幼児の主体性は3つの構成要素（①信頼感、②イメージ、③葛藤）から成ると仮定し、質問紙への回答を因子分析した結果、これらに対応すると考えられる因子を見いだしている。さらにこれらの、年齢、性別による比較検討も行った。

ここで見いだされた因子のうち信頼感やイメージは、乳児期から幼児期への発達過程における要素でもある。敢えて主体性と言わねばならないのは、それに葛藤という要素が加わった時ということになるように思われる。

現場に携わっている教師の立場から坂田憲治ら (1994)<sup>5)</sup> は、1989年の幼稚園教育要領について、「具体的にどのような状況や環境でどのような姿をしめす幼児が主体性があるとするのか新しい幼稚園教育要領では明確になっていないように思える」<sup>6)</sup> として、主体性のチェックリストを作成した。そこでの定義はそれまでの先行研究を踏まえた上で、「自分のまわりの環境との相互関係のなかで、自らのあり方を感じとり、判断し、自らのこととして行動できる態度・能力」<sup>7)</sup> としている。チェックリストの作成は現場の保育者への「主体性のある子」等の質問から抽出した項目に基づいており、主体性の構成領域を6領域（自発性、自立性、自制、知的判断力、創造性、言語的自己表現）とした。このチェックリストによる回答を因子分析した結果、第一は自律因子（周りの環境に自分を合わせていく傾向の項目が多い）、第二は自発因子（遊び）、第三は自立の因子（いろいろな状況で自立的に対応する行動傾向の項目が多い）、第四に独立因子（個人の独自性を示す項目）を見だし、その発達の変化を検討している。

保育者が考える主体性から項目が作成されたこの研究では、主体性の内容が多岐にわたり、一般的な幼稚園において保育者が目指す子ども像に近似である。定義の特徴としては、「自らのこととして行動できる態度・能力」までを主体性に含めている点であり、結果で注目されるのは、第一因子が適応的側面を示していると思われることである。主体性にこれらを含めるべきかどうか、主体性を考える時の論点の一つであると思われる。

主体性概念を検討した山本淳子 (2014)<sup>8)</sup> は、「幼稚園教育要領解説に示された保育で育つ主体性の概念は、『子どものありのままの存在や意志のある行動や態度』『子どもが周りとの関わりの中で自分らしさを発揮すると共に自分をコントロールする行動や態度』である」<sup>9)</sup> とした。そして保育者の援助に関する研究では、主体的な活動の概念を、「子どもが環境に関わりながら自分の意志で自分なりのイメージをもって行う活動」<sup>10)</sup> ともしている。山本の検討で注目されることは、「コントロール」という単語で、自己抑制的側面に触れていることである。また子どもの具体的な姿の検討からは、「イメージ」を持つことに言及しており、乳幼児期の発達の一つの指標を主体性概念と関連付けている。

発達臨床領域での著名な研究者である鯨岡峻 (2010)<sup>11)</sup> は主体という概念について、『「私』として生きる面と、『私たち』として生きる面の両面をバランスをもって発揮する姿を指して

用いるべき概念である」<sup>12)</sup>と考えている。そして子どもを「主体として受け止める」ということの意味を、「その子の思いを受け止める」「その子の存在を認める」という保育者の働きだと述べた<sup>13)</sup>。鯨岡のバランスという言葉は、「関係」に多くの意味を込める彼の理論と関連を持っている。彼の理論そのものの検討は本稿の範囲を超えるが、個と集団（社会）との関係に言及していることに注目しておきたい。

## 2) 教育要領作成サイドからの解説

主体性の要素を見いだそうとする研究の一方で、文部科学省の方針をよく理解している立場からの啓蒙的な解説も行われてきた。代表的な解説を改めて確認しておきたい。

文部省初等中等教育局幼稚園課教科調査官であった神長美津子は、『計画的な環境の構成 幼児の主体性と保育の展開』という実践事例集 (2000)<sup>14)</sup>で、「幼児の主体的な活動を確保する」ことについて次のように述べている。

『『主体的に』』ということは、単に自ら行動を起こす、あるいは自ら環境とかかわるという、表面に現れた行動だけをとらえているわけではありません。幼児なりの興味や関心、あるいは願いや期待など、内的な動機をもって物事に取り組む姿勢をとらえているのです。<sup>15)</sup>さらに具体的な例をあげた後、「つまり、何かを一方的にやらされたり教えられたりして技術を獲得しているのではなく、内的な動機が行動の源となり、そのことが結果的に技術の獲得につながっています。この意味で『主体的に』』ということは、このように幼児なりの意志をもって行動する姿です。<sup>16)</sup>と続けている。そして、「主体的な取り組みを促すためには、環境から刺激を受けながら、幼児が本来もつ能動性を発揮することが大切です。そのことにより、幼児はつぎつぎと新たな世界に気付き、『自分もやってみたい』と期待をもって主体的に取り組むようになります。受動から能動への過程をしっかりと支えることが、保育者の役割として重要なのです。<sup>17)</sup>と解説している。従って、「幼児の主体性と教師の指導の計画性」を、「二者択一の考え方ではなく」「バランスよく絡ませていくことが必要」<sup>18)</sup>としており、相反する二側面の配合については今日に至るまで「バランス」という語に託している。<sup>19)</sup>

文部科学省の幼稚園教育要領解説作成協力者でもあった河邊貴子は、『遊びを中心とした保育』(2005)<sup>20)</sup>の中で、「子どもの主体性を育てるとは」という項目を設定して、体験にも基づいていると思われる問題意識を提示している。「『子どもの主体性を尊重する』という名の下にほとんど放任のような保育に出会うと、主体性を尊重することと、その遊びが充実するための意図的な環境構成との接点のむずかしさを感じる。」また、「放任された子どもは遊びのなかで何らかの壁にぶつかったときに、適時的な援助を受けられないため、その壁を乗り越えられず主体的でない状態に陥るときがある。」と<sup>21)</sup>。従って河邊は、「子どもの自由とって放っておいたのでは子どもの主体性は育たない。常に保育者による理解と援助との関係のなかで子どもの主体性は育つのである。」<sup>22)</sup>とし、「子どもの主体性と保育者の計画性のよい関係がもたらされるのである。」<sup>23)</sup>としている。ここでも、遊びにおける「自発性」と、それとは相反する側面を持つ「援助」や「計画性」との二側面は、神長が「バランス」と述べたと同様に、「よい関係」という抽象的な一語に負わされて併存している。

教育要領作成側であった神長と河邊の解説では、「主体性とは何か」についての定義は明確ではなかった。ただ主体的な活動を行うためには、教師の援助（指導・計画性）が必要であることが主張されていた。そして子どもの主体性と教師の指導は、時に異なる方向性を持つ営みであることが暗黙に了解されており、その調和・バランス・関係の在り方を重要としている。この主張には、より良い調和、よりよいバランス、より良い関係が事前に想定されており、そ

の具体像はそれぞれが解説する事例から学ぶようになっている。それらの事例での教育的援助の到達点を筆者達なりに理解すれば、教師による子どもの内面の理解、環境による自発的な行動の誘発、子どもによるよりよい解決策（適応的行動）の発見である。

より良いと教師が判断できる適応的解決策が、自発的に、子どもによって最終的には見いだされる。この最終的な解決の地点が目指されており、解決にも至っている点が、単なる「自発性」や「自主性」と異なる、主体性の特徴であることになるように思われた。

#### 4. 「環境による主体性の育成」は保育者に何をもちこたすかー小倉の問題意識からー

幼稚園教諭の経験を経て保育者養成の立場になった小倉定枝は、幼稚園教育要領における主体性に関する記述について、保育の実践者としても養成を行う教員の立場からも課題を見いだしている。そこで幼児の主体的活動に関する学生の認識を点検<sup>24)</sup>し、かつまた、保育に影響をもった専門家の言説の吟味<sup>25)</sup>を通して、主体性概念の問題を明らかにしようと試みた。その結果、児童中心主義の立場からの『ほんとう』の『主体性』を重視した保育を、小倉は次のように整理している。「平井、森上、本吉の論にみられるのは、子どもの性善説を前提として大人の管理的な枠組みを排して受け入れることで、子どもから自然に生まれる『主体性』を基盤に生まれる秩序、遊びと自然な発達を待つという理論である。」<sup>26)</sup>と。

この整理の前提として、主体性論が「管理」と「主体性」の「二項対立」から成っているという平井らの論を踏まえた小倉の認識<sup>27)</sup>がある。発達で言えば「自己主張側面」と「自己抑制側面」の対立である。「主体性」を尊重して「放任」に至る実践もあり、それがマスコミ等で批判されたことを踏まえ、この対立とどのように向き合っていくかが、実践においては問題なのだという認識<sup>28)</sup>である。この点について1998年の教育要領改定では、「教師の果たすべき役割の明確化」と「他者の存在を意識した上での自己抑制」が加えられており、神長や河邊の解説にもこの点が反映されていた。しかし1998年の改定についても小倉は、「これらの明確にされた教師の役割からも、子どもの精神的より所となりその心情理解をする、そして自身がモデルを示せば子どもが自然に良い方向に向かって育つという従来からの性善説を前提とした理論であるといえる。」<sup>29)</sup>と結論している。

そして保育実践においては、「子どもの『主体性』ばかりでなく保育者の『主体性』についても議論の俎上にのぼるようになった。」<sup>30)</sup>ことを踏まえ、そこでの「主体性」について考察している。津守真等の論を丹念に検討し子ども中心の内容を理解しながらも、子どもの「主体性」を重視する時にその都度の保育者の「主体的」判断が問われる事態は、「保育者個人の責任を過大にする」<sup>31)</sup>と、保育者の置かれた状況と理論との齟齬を指摘している。「理想的な状況の創出は現在の経験者重視の徒弟制度的な支配の在り方が残存する一般的な保育現場にあっては困難であろう。」また、「職員間の対等な関係が保たれていない、規範・秩序・慣習などよりも個人の『主体性』の方を重視するという保育観が共有できていない場合においては、社会文化的な事柄と子どもの内面世界の実現の間に生じた問題を保育者の自我の力でクリアするというこの論は保育者自身の自己否定に繋がる危うさを含有しているといえる。」と言うのである<sup>32)</sup>。「保育者がアイデンティティーを保守しながらも子どもの『主体性』を重視しようとするれば、あたかも子どもが『主体的』に選び取ったかのような形であらかじめ決まった枠に当てはめようとする保育にならざるを得ない」という一般的に言われる指摘<sup>33)</sup>を紹介しつつ、現在の主体性論の問題を次のようにまとめている。「社会文化的な慣習・規範・秩序と子どもの『主体性』との間にある溝をクリアにできていない点、その溝によって生じる葛藤を保育者個

人の責任に帰する点に問題を残している。」と。<sup>34)</sup>

小倉は児童中心主義の系譜にある保育思想に理解と共感を示しながら、その実践上の問題を指摘した。とりわけその矛盾のしわ寄せが実践者の自覚として問われる事態に、研究者となった立場から問題を提示している。その際小倉は、幼稚園教育要領にある主体的活動の記述における主体性と、保育学の識者による主体性論議を、ほぼ同じ内容と捉えているように筆者らには思われた。しかし、そうであろうか。一部の識者が主体性という語の理念上の意味からあるべき保育の姿を論じているのに対して、幼稚園教育要領を解説する立場の人たちは教育的意図や計画性の必要性を明確に説いている。むしろその在り方を問題にしている。そして予定調和的な暗黙の最終地点を前提としている。それは確かに小倉の指摘するように性善説的な調和ではある。しかし小倉が「暗示的」と述べた予定調和への志向は、教育要領の解説者においてはむしろ言わずもがなの含意で、むしろ明確な前提であるようにも見える。幼稚園教育要領の改定にも影響を与えたような児童中心主義思想の系譜にある一部の影響力ある識者が目指す幼児の主体的活動と、幼稚園教育要領自体が唱える主体的活動は、必ずしも同じとは言えないように思われるのである。ひとつにはその解釈をめぐる、実践上の幅や多様性も生まれているのではないだろうか。とりわけ大人にとって受容可能な適応的行動の範囲をめぐる、社会的な慣習や規範においても幅がある。地域差などに見られるように文化的な差もあろう。それが保育実践の幅、つまりは主体的活動の解釈の多様性となっているように思われる。

## 5. 総合考察

### 1) 主体的活動に自己抑制的側面はどのように含まれるのか

児童中心主義思想の系譜にある平井信義による「自主性」概念の中にすでに、自己主張側面と自己抑制側面があった<sup>35)</sup>。確かに平井は、「自己の言動に反省、批判を加えながら、自己の欲望に一方的に支配されない」<sup>36)</sup>ことも、自主性の一側面としている。主体性に関する因子分析による研究では、「葛藤」や「自律」「自立」の因子が見いだされていた。主体性にコントロールの側面を指摘する研究者もいた。幼稚園教育要領を直接的に解説するような立場の神長や河邊は、自己抑制の側面について言及することはないのだが、教師による援助の結果として、彼らの事例は自己抑制もされた調和的な到達点に達している。

これらの論考からは、主体的活動とは自己を抑制し適応的な解決策を見いだす活動という側面を持つと考えられていると言える。問題はどの程度に抑制しなければならないかであろう。社会的規範が多くの抑制を強いるものであった場合の主体的活動は、自己を抑えた活動となる。この規範がゆるやかなものであれば、自己抑制は最少の範囲で済む。社会的規範や習慣は、幼稚園やクラスという単位で見れば、教師の価値意識でもある。

「次は何かな～？」と教師が子どもたちに呼びかけることによって、子ども達が「自然に手洗いやうがいをする」。この教師の発話を「子どもたちの主体的な行動を促す声掛け」と解説する、筆者らには奇妙に見える表現がある<sup>37)</sup>。それは主体性を、習慣・規範に従うように抑制された自己の中にも見いだすからであろう。このように解釈していった場合、主体性とは教師の指示に良く従うことになってしまう。主体性という言葉には、このような帰結を招きかねない要素があることをまずは承知することが必要であろう。「主体性」と言うだけでは、実は何も言っていないに等しいのである。

そして主体的活動を促す援助（指導）とは、誘導に他ならないことも明らかである。この誘導が環境を通して暗示的に行われるのか、この例のように明示的に行われるのか、二種があ

るだけである。しかしそこには何ほどの違いがある。それはどのような違いなのかを整理する必要がある。

## 2) 問題の所在

主体性に関する議論の経緯から、主体性概念および主体的活動に関する問題の所在は、主体的活動の帰結に関する部分にあると考えられた。主体性や主体的活動を求める時、一般にその自発性という側面が意識の中心に置かれがちである。しかし課題の発見などによって自発的に活動が発現したとして、その結末はどうなるのであろうか。これまでの主体性や主体的活動の検討においても、主体的活動の結果としての帰結をどのように捉えるかという部分が一樣ではなく、多様に解釈されていた。主体性の定義に関する記述に関して、大人を含めた論議までを見渡しても、帰結部分をどう記述するかは多様である<sup>38)</sup>。主体性とは、どのような帰結部分を含むのか、あるいは帰結を含まない概念なのかどうかということでもある。

「主体性概念が必要とされるのは、それが『社会的拘束』を巡る意味内容を呈するからなのである。」<sup>39)</sup>という紅林(1989)の指摘は、この問題を考えるにあたって重要であると思われる。紅林は、「子どもの主体性を活かした教育」と「子どもの主体性を育てる教育」という矛盾したスローガンについて、「いずれが誤っていると述べることは避けるべきであろう。」「主体性という概念が、そもそもその2つを扱いうるものとして展開されてきているのであるから。」と言う<sup>40)</sup>。一つに社会(環境)への人間の側からの主体的関わりがあり、しかし同時にそれは同じ主体的関わりでありながら、社会からの拘束に向き合う関わりでもあるという、質的に異なる二つの側面を認めねばならないであろう。

この二面性への向き合い方として幼児教育の具体的場面においては、規範や慣習をそのままに受け入れるのか、社会規範や慣習そのものを子どもというものの属性との照合の上で抜本的に見直すのか、といった選択が発生する。子どもというものに関する属性や発達の捉え方によって、この2つの選択の中間に多数の考え方が存在する。これが具体的な主体的活動の在り方に、多様な形をもたらしている一因であると思われる。

## 6. まとめと今後の課題

1. 主体的活動の最大の要素は自発的活動であるとしなければならないであろう。内発的動機と呼ばれるような動因に基づく活動である。しかしこの動機は純粹に内的に形成されるわけではなく、外的環境との相互作用の結果として内的に形成されるものである。従って、子どもの自発性そのものが環境の影響を受ける。その意味で、環境要因としての社会規範等とも無縁ではいられない。子どもの主体的活動の育成にあたっては、人的環境としての大人自身や社会環境・慣習の点検が必要となろう。

2. 主体的な活動とは帰結部分を有する、課題を見いだし解決を目指す活動であった。遊びの深まりや展開は、遊びの中に子ども自らが課題を見つけ、工夫を凝らし、解決を目指す中で達成される。ただし課題解決のための自己抑制の側面を含むことから、この面を拡大解釈すれば、「上手な教え込み」に過ぎなくなる危険性がある。保育者はこの点について自覚的である必要がある。

3. 保育者の自覚や保育者自身の主体性については、今後さらに検討を深める必要がある<sup>41)</sup>。理念と実践の狭間で苦悩する保育者や場面もあるが、理念と実践との間には必ずしも苦悩だけが存在するわけではない。主体性という概念の二面性と向き合い、自己の解決地点をおぼろげにも見いだしている者もいよう。鯨岡峻は「保育者も主体である」として、「受け入れてやりたい」

と「こうしてほしい」の葛藤について、「子どもと保育者の思いの絡み合いが保育」と述べている<sup>42)</sup>。さらに「保育者もまた周囲から主体として受け止めてほしいと思っている」ことの指摘<sup>43)</sup>もしている。

4. 子どもの発達に関心を持つ者にとっての「主体性」は、発達の節々での出来事である、信頼感やイメージなどを含むものであった。幼児教育における主体的な活動は、「主体性を活かす」というより「主体性を育てる」という側面が全面に出ている。「育てる」際には、発達と主体性との関連<sup>44)</sup>についてのより詳細な検討が必要であると思われる。

## 注

- 1). 多くの指摘があるが、例えば菊池は主体性という概念について、「曖昧というか、あえて言えば自分勝手に使われている言葉である」として、この概念の検討を行っている。  
菊池龍三郎：現代の親の「主体性」を考察するに当たっての若干の前提について 家庭教育研究所紀要25 p.25 (2003)
- 2). 新井邦二郎：幼児の主体性の教師評定尺度の作成 (1) 筑波大学心理学域紀要14 (1992)
- 3). 及び4). 前掲2) p.62
- 5). 坂田憲治・久世妙子：保育場面における幼児の主体性の捉え方 愛知教育大学教科教育センター研究報告 18号 pp.39-46 (1994)
- 6). 前掲5) p.39
- 7). 前掲5) p.40
- 8). 山本淳子：現行の幼稚園教育要領における「主体性」概念の検討 大阪キリスト教短期大学紀要54 (2014)
- 9). 本稿は前掲8) に関する著者の要約を下記より引用した。  
山本淳子：現行の幼稚園教育要領解説における子どもの主体的な活動の要素の検討 大阪キリスト教短期大学紀要55 p.38 (2015)
- 10). 山本淳子：子どもの主体性と保育者の援助のタイプの検討 大阪総合保育大学紀要9 (2014) p.248.
- 11). 鯨岡峻：保育・主体として育てる営み ミネルヴァ書房 (2010)
- 12). 及び13). 前掲11) p.13
- 14). 神長美津子編著：計画的な環境の構成－幼児の主体性と保育の展開－ チャイルド社 (2000)
- 15). ～18). 前掲14) pp.10-11
- 19). 神長美津子：幼児の主体性と教師の指導の計画的性 初等教育資料(926) 東洋館出版社 pp.102-105(2015)
- 20). 河邊貴子：遊びを中心とした保育 萌文書林、(2005)
- 21). 前掲20) p.16
- 22). 前掲20) p.18
- 23). 前掲20) p.19
- 24). 小倉定枝：保育者を目指す学生は「子どもの主体性」をどう捉えるか 千葉経済大学短期大学部研究紀要 8 (2012)
- 25). 小倉定枝：保育における「主体性」言説に関する考察－1989年後を中心に－ 千葉経済大学短期大学部研究紀要 9 (2013)
- 26). 前掲25) p.16
- 27). 前掲25) pp.14-16
- 28). 前掲25) pp.16-17
- 29). 及び30). 前掲 p.17
- 31). 及び32). 前掲 p.20
- 33). 前掲p.22. 一般論として例えば岩田による主張がある。「日本の学校教育における『自ら考える』とか『主体性』というのは単に誘導され、あらかじめ与えられた教育を教員が授業で押しつけるのか、『自主的な学習』で自ら獲得した（ように見える）ものかの違いに過ぎない。」「なぜかという、それは教師主導であっても生徒主導であっても、『正しい』答えはあらかじめ用意されているからである。」岩田健太郎：主体性は教えられるか 筑摩書房 p.45 (2012)
- 34). 前掲p.22



- 35). 吉葉研司：日本の保育・幼児教育における「自主性」「自我」概念の検討－平井信義の「自主性」・津守真の「自我」概念を手がかりに 大阪千代田短期大学紀要32（2003）
- 36). 平井信義：自主性の構造とその発達（試論）自由な教育のために 大妻女子大学家政学部紀要16 p.110(1980)
- 37). 保育領域フリーペーパー「パステルIT新聞」90号（8月22日）の第一面記事 『『0歳からの一貫した教育』が主体性を育む 先生の成長と子どもの成長』（2016）
- 38). 塚田（後掲44、p.159）は「主体的」を、「活動や思考が他のものによって導かれることなく」という広辞苑の意味で捉えている。一方親子の主体性を研究した松永は、「自己の問題を自覚し自発的に行動して解決する能力」としている。松永愛子：親子の「主体性」を育む「地域子育て支援センター」におけるスタッフの援助実践 目白大学 総合科学研究10号 p.9（2014）
- 39). 紅林伸幸：＜主体性＞概念の検討－行為の「主観性」と「独立性」をめぐる－ 東京大学教育学部紀要28、p.265（1989）
- 40). 前掲38). p.270
- 41). 栗原ひとみ：幼稚園教育実習Ⅰ後期実習の意義－子どもの主体性と出会うこと－ 植草学園大学研究紀要7 p.2015  
子どもの主体性に出会うとは何かを考察した著者は、「子どもの主体性に出会うことは、逆説的にだが自分自身の主体性に出会うことでもある。」と指摘している。
- 42). 前掲11). p.27
- 43). 前掲11). p.29
- 44). 発達に関する問題の所在の一つを、塚田が紹介していた。「Piagetが均衡化の過程で重視した個体の主体的、能動的な活動というのは、ソビエトの心理学においてもVigotsky学派などで重視されてきて」おり、「これを“主導的活動”と呼んだ」と。塚田毅：主体性をめぐる諸問題 教育心理学年報26 p.152（1987）  
主体性という概念が、心理学の学問領域において取り上げられることは多くない。しかしその発達との関連は、Erikson,E.H.の理論等との関連でも検討の余地があろう。

\* 本研究は名古屋女子大学総合科学研究所平成28年度プロジェクト研究「子どもの主体性を尊重した保育実践の研究Ⅱ」の一環である。

